

MIGRAÇÕES, TRABALHO, DESENVOLVIMENTO E POSSIBILIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA: O JORNAL ALERTA GERAL (1992-1993)

*Edson Dos Santos Junior*¹

Resumo: Este artigo discorre sobre o ensino de história a partir da imprensa sindical de trabalhadores urbanitários em Foz do Iguaçu, cidade situada na fronteira trinacional entre Argentina, Brasil e Paraguai. Para isto, recolhe suas fontes entre as páginas do Jornal Alerta Geral, nos anos de 1992 e 1993, observando a luta de classes neste período e discutindo o ensino da história de trabalhadores em vista de questões como a luta por direitos, desenvolvimento social e emancipação humana, diante de registros das lutas sociais e políticas no território. Migrações, trabalho e desenvolvimento são questões que se encontram reunidas em suas relações com a fase do capitalismo que corresponde ao período estudado. Ao final do texto, encontram-se algumas considerações em torno das possibilidades do ensino de história.

Palavras-chave: Ensino de História; História da classe operária; Movimentos sociais e luta por direitos; Desenvolvimento social; Emancipação humana.

Resumen: Este artículo analiza la enseñanza de la historia desde la prensa sindical de trabajadores urbanos en Foz de Iguazú, una ciudad ubicada en la frontera trinacional entre Argentina, Brasil y Paraguay. Con este fin, reúne sus fuentes partiendo de las páginas del periódico *Alerta Geral*, en los años 1992 y 1993, observando la lucha de clases en este período y discutiendo la enseñanza de la historia de los trabajadores con ojos para temas como la lucha por derechos sociales, por el desarrollo social y la emancipación humana, aludiendo a los registros de las luchas sociales y políticas en el territorio. La migración, el trabajo y el desarrollo son cuestiones que se encuentran relacionadas con la fase del capitalismo que corresponde al período estudiado. Al final del texto, hay algunas consideraciones en torno de las posibilidades de enseñar la historia.

Palabras-clave: Enseñanza de la historia; Historia de la clase obrera; Movimientos sociales y lucha por derechos; Desarrollo social; Emancipación humana.

A CLASSE OPERÁRIA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Veiculada através da oralidade, em algum suporte escrito ou mesmo em registros audiovisuais, a história operária tem no trabalho, isto é, em atividades capazes de produzir valor, um de seus principais referenciais; mas um aspecto entre eles se destacaria de maneira incontornável: a transformação do mundo. Além da capacidade operária para transformação da natureza ambiental mediante a aplicação de técnicas determinadas e instrumentos específicos, sua capacidade para transformação do conjunto da sociedade

¹Historiador pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), especialista em Ensino de História, América Latina e Relações Internacionais Contemporâneas pela Universidade Federal da Integração Latino-americana (Unila). Contato: edson.santos.junior@hotmail.com.

foi destacada já em meados do século XIX, em obras como o *Manifesto do Partido Comunista*².

Embora a história da classe operária não possa ser reduzida a apenas qualquer atividade produtiva, ou seja, econômica, as relações humanas estabelecidas em uma sociedade de classes podem ser observadas em seu caráter processual e histórico, para o qual vale analisá-las de modo abrangente, considerando o comportamento de trabalhadores e trabalhadoras enquanto sujeitos históricos em movimento. “Mas se devemos considerar o movimento operário no cenário das lutas de classe, em uma relação bilateral, ou no cenário mais amplo da história nacional, não podemos tratá-lo como se atuasse isoladamente” (HOBSBAWM, 2000, p. 18), senão recusando qualquer postura reducionista:

A história operária é um assunto multifacetado, embora os níveis de realidade ou de análise formem um todo: trabalhadores e movimentos, bases e líderes, os níveis socioeconômico, político, cultural, ideológico e “histórico” - tanto no sentido de operarem num contexto dado pelo passado, quanto no sentido de que mudam ao longo do tempo em determinadas maneiras específicas. Não podemos abstrair um ou mais níveis dos demais (exceto com o propósito de conveniência temporária), nem praticar excessivo reducionismo (HOBSBAWM, 2000, p. 28).

Considerando os propósitos de um trabalho historiográfico dedicado a estimular uma leitura crítica do mundo, tal leitura prescinde de uma compreensão do termo classe, que pode ser definido como sendo um “fenômeno histórico” capaz de atribuir sentido a um rol de acontecimentos e eventos históricos, aparentemente desconectados no tempo e no espaço, aludindo à experiência e à consciência dos grupos a eles relacionados, e destacando as diferentes relações humanas em seus múltiplos aspectos. Assim, “classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, esta é sua única definição” (THOMPSON, 1987, p. 9-10).

Pensando acerca do ensino da história da classe operária na escola começamos por considerar a utilização do texto historiográfico nas práticas escolares, de maneira a colocar questões para os estudantes em torno da experiência de classe, como nos convém salientar que a noção de experiência segundo Thompson (1987, p. 10) está relacionada de maneira peculiar com seu modo de conceber a classe:

²“El trabajo es la fuente de toda riqueza, afirman los especialistas en economía política. Lo es, en efecto, a la parte que la naturaleza, que le provee de los materiales que él convierte en riqueza. Pero el trabajo es muchísimo más que eso. Es la condición básica y fundamental de toda la vida humana. Y lo es en tal grado que, hasta cierto punto, debemos decir que el trabajo ha creado al propio hombre” (MARX e ENGELS, 2006, p. 71).

A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus. A experiência de classe é determinada, em grande medida, pelas relações de produção em que os homens nasceram - ou entraram involuntariamente. A consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais. Se a experiência aparece como determinada, o mesmo não ocorre com a consciência de classe.

A experiência de classe fornece o fundamento para a consciência sobre a história da classe operária. Não ocorrendo espontaneamente, mas provocada pelas condições concretas da vida cotidiana, tal consciência acumula ao longo do tempo registros acerca do comportamento de trabalhadores e trabalhadoras, seus interesses, costumes, “tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais”, encontra-se mediada pela cultura em sua complexidade simbólica, assim como por relações humanas de produção determinadas por dada estrutura social. Mas a direção que essa consciência pode tomar, depende da resultante das lutas sociais e políticas em si e não simplesmente do grau de desenvolvimento das forças produtivas, questão que o ensino da história operária precisa observar.

Quanto ao que se refere especificamente à consciência da classe operária, Isabel Bilhão (2010, p. 220) escreve que ela se edifica no enfrentamento e por meio da percepção de sua exploração pelas classes dominantes; além de sua distinção frente ao lumpemproletariado, com o qual os trabalhadores operários, segundo ela, não querem ser confundidos; a classe operária constrói sua consciência ao longo da história. Para o caso brasileiro, Bilhão (2010, p. 221) salienta que foi durante o início da década de 1980 que abordagens no campo da antropologia deram-lhe maior destaque, como por exemplo o encontro realizado em 1982 pela Associação Brasileira de Antropologia no Museu Nacional do Rio de Janeiro, que teve como tema “Questões sobre cultura operária”. No campo historiográfico, um dos primeiros trabalhos a abordar a temática da identidade operária foi “A vida foras das fábricas” de Maria Auxiliadora de Decca (BILHÃO, 2010, p. 221).

Assim como o trabalho de Decca, o texto “Identidade da classe operária no Brasil (1880-1920): atipicidade ou legitimidade”, de Cláudio Batalha (1992), contribuiu com os estudos em torno da história operária ressaltando, segundo a autora, a “ética do trabalho” como um ponto estruturante da identidade operária e cujo esforço em combater o ócio e o alcoolismo para a constituição moralizante da classe, diga-se de passagem, na sociedade

capitalista viria a colaborar com a “conscientização do operariado” (BILHÃO, 2010, p. 222). Ao longo dos anos 1990, vários textos historiográficos procurarão demonstrar, segundo Bilhão (2010, p. 224), que embora tal aspecto moral “fora das fábricas” possuiriam alguma importância para a formação da identidade operária, ele não seria o único:

É, nesse âmbito de discussões, que o estudo da construção da identidade operária tem encontrado terreno fértil para ampliar e para aprofundar suas análises, priorizando as noções de experiência identitária e a percepção de que a identidade operária é construída e se constrói de forma inter-relacional com outras identidades coletivas, tanto por meio de peculiaridades locais quanto de macroinfluências (BILHÃO, 2010, p. 229).

Em vista dessas observações, é possível acreditar que o ensino da história da classe operária pode desempenhar um papel significativo para a história da classe trabalhadora em geral e para a construção da memória histórica dessa classe. Quanto ao que se refere aos instrumentos didáticos, segundo Casimiro e Ferraz (2011, p. 3) o material escolar “é um local privilegiado de divulgação e construção do conhecimento face à sua grande inserção no universo do saber escolar. O livro didático tornou-se uma peça importante dentro da escola e nas políticas de educação”. Contudo, os autores ressaltam que as funções essenciais desses materiais escolares e didáticos podem variar ao sabor do ambiente sociocultural em que se encontram, do período histórico, das características disciplinares específicas envolvidas, dos níveis de ensino e das suas formas de utilização, diante do que é possível classificarmos suas funções como sendo referenciais, ideológicas, culturais, instrumentais e documentais (CASIMIRO e FERRAZ, 2011, p. 5).

Além desses aspectos funcionais do livro didático observam-se outros, a exemplo de sua produção, comercialização, circulação e consumo na sociedade capitalista, onde suas diferentes relações com as práticas educativas e disciplinares, com os saberes escolares e científicos, com a cultura, enfim, mudam ao passo em que muda também a própria sociedade, concentrando-se mais em algumas questões e temáticas que outras, em dado período (CASIMIRO e FERRAZ, 2011, p. 5). Nesse sentido, e segundo Casimiro e Ferraz (2011, p. 7), “é preciso entender que sua construção e representação, materializada em discursos, imagens, narrativas e interpretações, está ancorada na problemática que o envolve”. A problemática referida pelos autores em pauta é pertinente ao estudo da sociedade de mercado, para a qual:

O livro didático é mercadoria, portanto, segue uma lógica de mercado cuja venda irá direcionar seu sucesso, seu fracasso e, inclusive, seu conteúdo. O livro didático é um artefato cultural e, nesse sentido, suas condições sociais de

produção, circulação e recepção estão demarcadas a práticas sociais assentadas na sociedade. O livro didático é fruto das políticas oficiais de educação, seguindo uma lógica que precise contemplá-las e considerá-las, ainda que os ressignifique, como forma de aceitação num universo institucionalizado como o é a escola. O livro didático, acima de tudo, é fruto de seu tempo, obedece a certos padrões de comportamento necessários à sua própria sobrevivência, procurando afastar-se de anacronismos (CASIMIRO e FERRAZ, 2011, p. 7).

Assim, importa-nos recuperar, por meio dos estudos aqui mencionados, o passado acerca da historiografia bem como do ensino da história do trabalho, dos trabalhadores e trabalhadoras presentes nos livros didáticos brasileiros no século XIX, a fim de elaborarmos considerações mais adequadas ao ensino da história operária. Seja porque a questão do trabalho não esteve inicialmente ligada aos debates raciais no país em torno das representações de indígenas, negros e negras escravizadas, seja porque especialmente uma autodenominada história colonial, segundo Silvia Regina Petersen (2013, p. 77-78), representou o trabalho e a identidade de trabalhadores e trabalhadoras como se não estivessem relacionados com tais questões, algumas vezes se retirou o enfoque na condição trabalhadora supostamente em favor das identidades étnicas dos sujeitos e sujeitas envolvidas nesse processo histórico. Segundo ela, “da mesma forma, a economia, as riquezas naturais e as decorrentes especialmente da agricultura pareciam emergir independentes da transformação exercida pelo trabalho humano, em qualquer de suas modalidades, inclusive aquele exercido por colonos” (PETERSEN, 2013, p. 78).

As práticas laborais exercidas por grupos indígenas, negras e negros escravizados tinham em comum com os contingentes subalternos brancos, identificados frequentemente como colonos, a negação de suas identidades enquanto trabalhadores que eram, evidenciando que a produção historiográfica e os livros didáticos mantinham ligações estreitas com o contexto social e teórico de seu tempo, sendo essas representações em torno desses sujeitos algo muito mais complexo que meras derivações políticas e institucionais sobre o assunto, como muitas vezes se procura fazer acreditar. Deste modo, instituições como o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e o Colégio Dom Pedro II no Rio de Janeiro, cumpriram um papel bastante interessante, se consideradas suas influências simbólicas sobre o conjunto da sociedade para a reprodução de uma historiografia e de um conhecimento histórico através dos livros didáticos, capaz de abranger uma parcela significativa da população alfabetizada à época (PETERSEN, 2013, p. 81).

Até o início do século XX, portanto, a historiografia brasileira tal como a historiografia sobre o Brasil foi escrita omitindo-se a identidade trabalhadora. Segundo Petersen (2013, p. 82), serão militantes os primeiros a produzir uma historiografia no Brasil cujo protagonismo atribui-se à classe operária: não apenas sindicalistas, mas ativistas de esquerda em diferentes espectros deste campo político, advogados, jornalistas, entre outros, embora tais produções não tenham logrado um acolhimento significativo. Em todo caso, tratava-se de escritos não acadêmicos, muitos dos quais possuíam caráter memorial ou tinham a pretensão em legitimar o engajamento operário no conjunto das lutas sociais contemporâneas, em suas relações com as lutas políticas e até mesmo programáticas, às quais poderiam estar ligados ou ligadas quem as escrevia.

Então, se por um lado durante todo o século XIX até o início do século XX a história operária ainda não havia ocupado qualquer lugar de prestígio no rol das produções historiográficas brasileiras mais difundidas, por outro ela vai se desenvolver consideravelmente ao longo do século XX e de certa forma acompanhando o crescimento da classe operária no país, como uma das resultantes dos processos migratórios, entre eles o êxodo rural que houve durante esse período. Entretanto, o ensino dessa história pode não depender do espaço escolar, haja vista que trabalhadores e trabalhadoras são capazes de educarem-se em seus espaços de mobilização e luta, inclusive nos sindicatos. Acerca desse ponto, Michel Löwy (2014) aponta uma importante contribuição da pensadora e militante comunista Rosa Luxemburgo para a autoeducação:

Poderíamos comparar a visão de Lênin com a de Rosa Luxemburgo com a seguinte imagem: para Vladimir Illitsch, redator do Jornal *Iskra*, a centelha revolucionária é trazida pela vanguarda política organizada, de fora para dentro das lutas espontâneas do proletariado; para a revolucionária judia-polaca-alemã, a centelha da consciência e da vontade revolucionária se acende no combate, na ação de massas (LÖWY, 2014, p. 30).

Segundo Rosa Luxemburgo, portanto, e aludindo à formação da consciência de trabalhadores e trabalhadoras através da luta de classes, a autoeducação da classe trabalhadora realiza-se a partir da experiência dos sujeitos e sujeitas comprometidas com seus embates cotidianos no mundo do trabalho. Contudo, observando o contexto social e algumas produções historiográficas durante o último quartel do século XX, é possível que as investidas intelectuais e acadêmicas sobretudo acerca da história operária estivessem relacionadas com o que podemos chamar de a nova classe trabalhadora, para a qual a precarização do trabalho determinada pelo neoliberalismo e as migrações de trabalhadores por conta da reestruturação do sistema em suas periferias, entre outras

razões, têm cumprido um papel decisivo em nos instigar ao estudo das relações entre o passado e o presente, com vistas para a melhor compreensão do momento histórico em que viveu a classe trabalhadora nos anos de 1992 e 1993. Sendo assim, a história do capitalismo e a história operária estão intrinsecamente relacionadas, até o ponto de a primeira criar provavelmente as circunstâncias objetivas para o desenvolvimento da segunda.

POSSIBILIDADES DO ENSINO DA HISTÓRIA OPERÁRIA

Para Osvaldo Coggiola (2016, p. 38), se “a classe operária não podia realizar nenhuma revolução por estar ‘integrada’ ao sistema, nas décadas de 1980 e 1990 passou-se a afirmar que a classe operária estava simplesmente prestes a desaparecer”. Isso porque o incremento das forças produtivas através de insumos tecnológicos era capaz de tornar supostamente dispensável boa parte dos trabalhadores e trabalhadoras industriais. Contudo, “não se deve confundir isto com o declínio do *movimento operário*, que inclui todos os setores explorados que adotam como próprias as formas de organização criadas originalmente pelo proletariado industrial” (COGGIOLA, 2016, p. 57-58).

Nesse sentido, a história da classe operária encontra-se com a história de trabalhadores e trabalhadoras que migraram pelo território na busca por trabalho e melhores condições de vida, colocando-se em movimento na cidade e no campo durante o início dos anos 1990, quando se observou a emigração de massas de trabalhadores oriundas da região Nordeste do Brasil para outras regiões (DOTA e QUEIROZ, 2019, p. 417). Isso resulta em que as relações entre trabalho e educação, conforme podem ser consideradas de acordo com o que escreve Maria Ciavatta (2016, p. 241), observam a lógica das mediações, para as quais existem categorias como a de tempo, de espaço e a de sujeito social úteis para o estudo desse processo, bem como para o ensino dessa história em apreço.

As referidas categorias estão correlacionadas com outras importantes para a sociabilidade humana, como a liberdade e a necessidade, frente à reprodução do ser social, pois “o trabalho tem um papel fundamental nesse processo, como relação criadora do homem com a natureza, como atividade de autodesenvolvimento físico, material e espiritual, como manifestação de vida e como realização do reino da liberdade” (CIAVATTA, 2016, p. 227-228). Essa perspectiva de autoeducação apontada pela autora

aplica-se à formação da consciência de trabalhadores e trabalhadoras em movimento pelo território.

Sendo assim, concordamos com o que Sebastian Plá (2012, p. 173) escreve ao considerar o ensino de história como objeto de investigação, apreciando a história operária em suas multiplicidades, com ênfase sobre as formas de mobilização, de luta social e formação de sua experiência através da luta de classes. O autor propõe as ideias de discurso histórico escolar e conhecimento histórico escolar: “Ambas tratan de puntualizar las características de la enseñanza de la historia en cuanto acción política y la política como características inherentes” (PLÁ, 2012, p. 175-176).

Segundo Plá (2012, p. 176), a capacidade de articulação de diferentes interpretações sobre a história dentro do espaço pode ser chamada de discurso histórico escolar; às práticas que por sua vez cabem articular tal discurso são chamadas de conhecimento histórico escolar, sendo que o ensino de história considerado em vista dessas definições observa que as ações políticas por ele envolvidas terminam ocultando, mitigando ou excluindo diferentes interpretações sobre um passado determinado, dentro da escola. Isso porque evidenciar o ensino de história enquanto práticas de poder “en sus diferentes ramificaciones dentro del aula, termina por seleccionar las prácticas hegemónicas, pero al mismo tiempo abre la posibilidad, según las diferentes coyunturas, de espacios contrahegemónicos” (PLÁ, 2012, p. 177).

Nossa atenção às práticas escolares não deve ignorar, contudo, um aspecto fundamental para o ensino de história que é o trato e utilização do texto histórico, cujos artifícios, recolhidos entre a ciência, a política e a arte, precisam ser pensados. Segundo Malerba (2006, p. 11-12), como “o fato de que todo problema histórico, ao se tornar matéria da prática e da razão histórica, parte do texto e culmina no texto”, convém-nos não restringir a ideia de texto apenas ao seu suporte escrito; para Teresa Cerqueira (2006, p. 32), “um dos objetivos da educação não é simplesmente o de efetivar um saber na pessoa, mas seu desenvolvimento como sujeito capaz de atuar no processo em que aprende e de ser parte ativa dos processos de subjetivação associados à sua vida”, com o que podemos concordar sublinhando, neste caso, o ensino da história da classe operária.

Essa maneira de valorizar o sujeito da aprendizagem, investindo em seu desenvolvimento autônomo muito além de tentar incutir-lhe saberes que se acredita que

ele não tenha, aproxima-se de uma abordagem sociocultural, como a de Paulo Freire, comentada por Mizukami (1986, p. 86), quem afirma que:

Na obra de Freire, o homem é o sujeito da educação e, apesar de uma grande ênfase no sujeito, evidencia-se uma tendência interacionista, já que a interação homem-mundo, sujeito-objeto é imprescindível para que o ser humano se desenvolva e se torne sujeito de sua práxis.

Mesmo não defendendo uma perspectiva revolucionária de mudança da sociedade, Freire demonstrava sua convicção de que saber ensinar não se limita a transferir conhecimentos como acontece em uma “educação bancária” mas criar possibilidades para uma educação efetiva. Se levarmos em conta os Parâmetros Curriculares Nacionais, espera-se que o ensino leve os estudantes a “questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação” (PCN, 1998, p. 8), além de que “os alunos gradativamente possam ampliar a compreensão de sua realidade, especialmente confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas, e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações” (PCN, 1998, p. 43). Colocando-se enquanto educador e chamando seus alunos de educandos, ele dizia:

É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigando por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos (FREIRE, 1996, p. 43).

Ao comentar a abordagem freiriana do processo educativo Mizukami escreve que “num regime autenticamente democrático devem estar incluídos todos os homens como, igualmente, deve haver lugar para todas as ideologias” (JORGE, 1981, p. 13, citado por MIZUKAMI, 1986, p. 90). Em diálogo com o pensamento de Paulo Freire sobre as relações entre educação e sociedade temos o pensamento de Dermeval Saviani (2008, p. 5), para quem “a função básica da educação é a reprodução da sociedade” e, nesse sentido, a escola tende a reproduzir a sociedade burguesa que lhe condiciona. Isto não resulta em conceber a escola enquanto espaço isento de disputas e livre da luta de classes, mas sublinha uma abordagem diferente por ele chamada de crítico-reprodutivista:

Detenhamos da concepção crítico-reprodutivista a importante lição que nos trouxe: a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflitos de interesses que caracteriza a sociedade (SAVIANI, 2008, p. 30).

Saviani defende uma perspectiva revolucionária de mudança da sociedade, voltada a uma estratégia socialista, em vista dos interesses opostos e inconciliáveis existentes na luta de classes entre a burguesia e o proletariado. Concordando com Saviani, apenas ressaltamos que a luta de classes não se limita à posição dos indivíduos na estrutura econômica da sociedade a que pertencem, senão precisa considerar também como estes se posicionam a partir da mentalidade que possuem.

Retomando o ideário de uma sociedade verdadeiramente democrática, é preciso afastar-se da tendência em simplificar o processo de ensino e aprendizagem em torno da história e homogeneizar os estudantes que, por sua vez, possuem não apenas diferentes trajetórias de vida e experiências, como também diferentes maneiras de pensar, ressaltando aquilo que escreveram Bordenave e Pereira (2015, p. 63), isto é, “talvez pelo desejo subconsciente de simplificar seu trabalho docente, o professor tende, em geral, a considerar o ‘corpo discente’ como uma massa homogênea e indiferenciada”.

A IMPRENSA SINDICAL PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

O sindicato dos urbanitários em Foz do Iguaçu reunia no início da década de 1990 trabalhadores eletricitários de empresas de geração e distribuição de energia como a Usina Hidrelétrica Binacional de Itaipu e a Eletrobras/Furnas, além de trabalhadores da Companhia Paranaense de Energia (Copel) e da Companhia de Saneamento do Paraná (Sanepar). O jornal *Alerta Geral* (AG)³ registrou nesse período as lutas sociais e políticas de boa parte da sociedade iguaçuense e não apenas da classe operária de maneira específica. Agregando as reivindicações de diversos setores da classe trabalhadora e até mesmo de indígenas Avá-Guarani, este jornal acabou vocalizando a mobilização de diferentes grupos sociais acerca de diversas pautas.

O professor ou professora de história que pretende lecionar sobre a história da classe operária e considera utilizar a imprensa sindical do operariado enquanto material de discussão em suas aulas, dispõe de um recurso didático além de uma fonte histórica e pode propor debates transversais sobre temas como a história da cidade, história do trabalho e das migrações, história dos movimentos sociais populares, história das lutas

³Como nem todos os exemplares do jornal *Alerta Geral* possuem o registro preciso da data em que foram impressos, mencionarei, sempre que necessário, o número do ano e da edição a que se referem os conteúdos citados. O arquivo a partir do qual o periódico foi consultado encontra-se ainda em fase de organização, não havendo portanto indicação precisa que informar sobre sua localização no acervo.

indígenas, entre outros temas, e sobre questões como as desigualdades causadas pelo capitalismo, a produção de energia voltada para o desenvolvimento social, a luta por direitos fundamentais e por direitos humanos, entre outras. Como a luta de classes provoca a evolução das relações sociais entre burguesia e proletariado, tais relações alcançam uma enorme variedade de questões.

Assim, a mobilização dos urbanitários em Foz do Iguaçu pela defesa de seus direitos registra, por exemplo, pautas que se referem aos Acordos Coletivos de Trabalho⁴ (ACT), em oposição à negociação individual geralmente proposta pelas empresas, em que a força corporativa sobrepõe os interesses patronais aos interesses da classe trabalhadora, reduzindo a capacidade de cada trabalhador ou trabalhadora em defender categoricamente os seus direitos, facilitando o retrocesso de conquistas políticas e econômicas, traduzindo-se em perdas salariais e perdas em assistência à saúde, entre outros direitos conquistados. Com desdobramentos sobre a vida concreta dos mesmos e de suas famílias, a resistência da classe operária diante do ataque aos seus direitos no contexto dos anos 1990, isto é, de aplicação de uma política neoliberal pelo governo brasileiro de então, a mobilização em favor dos ACT foi capaz de impor resistência por parte de trabalhadores e trabalhadoras às relações entre capital e trabalho.

Isto significa que apresentar aos estudantes a história da mobilização da classe operária em defesa de condições mínimas e adequadas de trabalho importa para o reconhecimento de que tal mobilização possivelmente garantiu as condições de subsistência de um conjunto ampliado de pessoas, na medida em que o trabalho operário não beneficiava apenas e diretamente os trabalhadores e trabalhadoras envolvidas, mas beneficiava ainda todos que a ele se encontravam relacionados, como as suas famílias, agregados e, por extensão, o conjunto da sociedade, pois a vitória do princípio do acordo individual sobre o acordo coletivo resultaria na precarização das condições de trabalho.

Quando o *Alerta Geral* veiculou o posicionamento da classe operária contrário à pena de morte, argumentando com o exemplo da ocorrência deste tipo de penalidade nos Estados Unidos e a vitimação de inocentes, salientou também como ela atinge ainda de maneira dramática as populações negra e pobre desse país (AG0/4, pp.1). Neste caso, nota-se que o ensino da história das lutas sociais nas quais o operariado esteve envolvido

⁴Conferir *Alerta Geral*, ano 0, número 4, texto editorial na primeira página. Sempre que necessário, o jornal será mencionado no corpo deste texto como no exemplo AG0/4, pp.1.

viabiliza até mesmo a discussão e o debate de temas polêmicos em perspectiva comparada junto aos estudantes em sala de aula. O debate em torno desse assunto pode ser inclusive interdisciplinar se relacionado com o ensino dos direitos humanos, por exemplo; assim como o debate acerca dos ACT permite problematizar a questão do desenvolvimento social e humano em vista das condições precárias de trabalho.

O jornal apresenta um espaço especial em suas páginas (AG0/4, pp.2), chamado “Coluna do Boca Dura”: tal espaço propõe um diálogo com os leitores, em linguagem coloquial e frequentemente despojada de arestas gramaticais, comuns à norma culta da língua portuguesa. Não menos compreensível senão mais descontraída, essa coluna aborda assuntos e questões relevantes para as lutas, discussões e debates sindicais em torno de suas pautas e reivindicações.

Ha! Como tem gente prepotente nesta tal Itaipu. Enquanto a empresa procura manter um bom relacionamento com los hermanos tem alguns chefetes que não se preocupam nem um pouco com isso e não perdem a oportunidade de usar os seus cargos para tratar com grosseirias todos os funcionários. É o caso do tal de Giorgio Drexler, chefe do DAM do Paraguai. Esse rapaizinho não é mais grosso por falta de espaço, tem tratado os brasileiros e paraguaios de forma estúpida e autoritária. Será que ele pretende ser o sucessor do Stroesner [sic]?

Este trecho do “Boca Dura” é interessante, pois com apenas um parágrafo coloca-se a Usina de Itaipu e um dos seus agentes politicamente alinhado com o patronato em situação de constrangimento devido ao seu comportamento, de uma só vez agressivo e tratante, em relação aos trabalhadores, evidenciando as assimetrias de poder existentes nas relações subjetivas entre capital e trabalho. Além disso, viabiliza-nos observar o registro do internacionalismo existente no mundo do trabalho entre os operários brasileiros e paraguaios (“los hermanos”) da Usina Binacional, postos em condições análogas de trabalho e tratamento por parte de seus superiores. Sua comparação com o regime ditatorial paraguaio, que vigorou entre 1954 e 1989, demonstra a consciência do sentido político dos hábitos e comportamentos entre as classes sociais nos espaços de trabalho.

Não apenas ao franco combate político e econômico do operariado em relação aos seus chefes prestava-se o “Boca Dura”: a coluna trazia também a expressão das contradições postas entre os próprios operários. Algumas vezes buscando provocar um alinhamento efetivo no conjunto das lutas operárias, outras questionando de maneira aberta e expondo as dissidências ali existentes, como se pode verificar primeiro no parágrafo intitulado “Fernandinho Linha Dura” e depois em “Peão desenganado”

Fiquei sabendo que o tal do Fernandinho é linha dura até com a família. Lá quem arruma a própria cama recebe um dinheiro pela tarefa; quem engraxa o próprio sapato, recebe outro tanto; notas nas matérias da escola tem que ser azul, caso ajam [sic] vermelhas, cai em débito e aí a coisa pega!!! (AG0/4, pp. 2).

Tem gente dizendo que só foi pegar o tal de empréstimo da “Afundação” porque queria trocar de carro. Mas a rádio peão informou é que o tal carro é da marca “conta no açougue, padaria ou armazem”. Desce da cadeira Mocarongo, admita que a situação tá preta e venha se unir com a gente que está na mesma luta. Quando os teus filhos forem dormir, olha para as carinhas deles e responda a si próprio: “sou um homem ou um bago de jaca” (AG0/4, pp. 2).

Estes dois parágrafos contêm material relevante para o ensino da história operária no que se refere ao comportamento, cotidiano e até mesmo ao pensamento econômico da classe, considerando que o “Fernandinho Linha Dura” manifesta sua maneira de atribuir valor econômico às tarefas domésticas e escolares que, habitualmente, não seriam remuneradas em uma situação comum ou trivial; no segundo trecho citado que o jornal intitula de “Peão desenganado”, uma operação financeira, qual seja o empréstimo, é questionada em suas finalidades para evidenciar o posicionamento político de um trabalhador que parece se recusar a reconhecer que ele integra uma classe social específica, reafirmando valores como o egoísmo e o individualismo. Ambos os parágrafos estão atravessados por alguma ironia e até mesmo sarcasmo. Em seguida, a coluna registra, enfática: “Vale lembrar: se correr o bicho pega, se ficar o bicho come, se unir o bicho foge” (AG0/4, pp. 2).

Nota-se que a vida operária registrada no jornal sindical não se limita aos embates previsíveis entre capital e trabalho, o que por si só já sublinharia a importância da organização sindical, mas a imprensa operária possui também utilidade para o ensino de história na medida em que ela representa o registro não apenas de suas reivindicações de classe, lutas, conquistas e desafios, mas ainda por registrar a complexidade própria da vida social e da história em seus mais diferentes aspectos, sejam eles econômicos, políticos, culturais ou recreativos.

Mas para os professores e professoras de história importa compreender ainda porque as fontes históricas que utilizam em suas aulas não se referem, por exemplo, a uma temática como a das migrações, cujas evidências são óbvias para qualquer pessoa em Foz do Iguaçu, devido a que a composição demográfica da cidade registra, visivelmente, uma população considerável de habitantes oriundos de outros lugares e regiões. Há de se perguntar, então, por que o registro da questão migratória não aparece de modo explícito no jornal sindical, senão de maneira indireta, ou perguntar se isto se

deve ao modo particular escolhido pela classe no território da fronteira trinacional para a construção e/ou reconstrução de suas identidades. Nesse sentido é que o jornal pode ainda servir de fonte a partir da qual problematizar sobre esse tema em sala de aula, desde um olhar que procure compreender as lacunas das fontes históricas.

Partindo de temas em que as relações de trabalho estabelecidas pelos eletricitários aproximam-se da vida cotidiana local, o Alerta Geral pauta as ligações entre as linhas de transmissão de energia em alta-tensão e a proliferação de tumores e cânceres de vários tipos: retomando uma pesquisa realizada pela Fundação Oswaldo Cruz no Rio de Janeiro, o jornal registra em 1993 que “o que mais chamou a atenção foi a presença entre eletricitários de um tipo raro de câncer. [...] A pesquisa revelou que 0,8% da população carioca morreu com câncer dos seios nasais (cavidade dos ossos atrás do nariz). Entre os eletricitários a incidência foi de 5%” (AG0/4, pp. 4). Uma questão como essa pode ser trabalhada em uma aula de história, desde seu caráter transdisciplinar, problematizando-se acerca das ligações entre desenvolvimento econômico, sociedade, trabalho e saúde pública, por exemplo.

Além de temas que respeitavam o cotidiano ou pudessem interessar diretamente ao operariado, o jornal (AG0/4, pp. 5) registra ainda debates acerca de questões latino-americanas, como a integração entre os países signatários do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) a partir do Tratado de Assunção firmado entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai em 1991. O interesse da imprensa sindical por discutir a questão integracionista é demonstração de uma perspectiva política e econômica madura. Indício não apenas da variedade temática do jornal, mas também da amplitude da leitura conjuntural da classe trabalhadora interessada no assunto, esta fonte poderia ser utilizada em uma aula de história da América Latina contemporânea para discutir com os estudantes, por exemplo, os interesses da classe operária diante da integração regional.

O ensino da história latino-americana contemporânea, isto é, aquela mais próxima de nossos dias, pode envolver os estudantes com sucesso em uma abordagem crítico-reprodutivista, como aquela indicada por Saviani (2008), bem como em uma abordagem sociocultural como aquela proposta por Paulo Freire (1996). Nesse sentido, a imprensa operária apresenta um material riquíssimo às aulas de história por registrar a complexidade da vida social a partir do registro de sujeitos e sujeitas como os trabalhadores e trabalhadoras por si mesmas, o que favorece o autorreconhecimento de

estudantes trabalhadores e trabalhadoras ao se concentrarem na história a partir de fontes como essas. Muito embora no caso específico do jornal sindical dos urbanitários em 1992 e 1993 não se encontra, explicitamente, o registro das lutas feministas em relação ao trabalho.

A questão indígena está presente no Alerta Geral através do contencioso entre os Avá-Guarani e a Itaipu Binacional por conta da expulsão dos mesmos de seu território em razão do alagamento para a criação do reservatório da barragem: “Itaipu está indiferente aos prejuízos que causou aos índios” e “Itaipu enrola povo Avá-Guarani” (AG2/15, pp. 4) marcam um posicionamento editorial favorável à luta indígena no território da fronteira trinacional pela garantia de seus direitos, ao passo que pode significar ainda uma intenção específica em unificar as lutas indígena e operária na fronteira binacional entre Brasil e Paraguai, onde a usina foi instalada. Além disso, o jornal expõe o processo antidemocrático de implementação da usina do qual os indígenas foram vítimas, levando-os à oposição contra um projeto neoliberal em que eles não possuíram poder efetivo de decisão⁵.

A questão nacional encontra-se sob o registro da luta contra as privatizações. A esse respeito, a classe operária demonstra possuir plena consciência de que as privatizações de empresas estratégicas para o desenvolvimento do país resultariam no aumento da subordinação da classe trabalhadora à iniciativa privada e ao capital estrangeiro, além do avanço da degradação das relações de trabalho, solvência da garantia efetiva dos direitos trabalhistas e atentados de todo tipo à soberania nacional. É o que se pode verificar nos seguintes excertos de texto:

O movimento sindical continua mobilizando caravanas à Brasília, desta vez para conseguir evitar maiores estragos. Os trabalhadores enfrentarão os empresários, que decidiram atuar em conjunto, unindo interesses das grandes indústrias do país, lideranças do setor comercial e empresas de capital estrangeiro. Um dos principais alvos deste grupo é abrir espaço para a privatização ampla das empresas estatais e permitir maior mobilidade das multinacionais no Brasil (AG, número 18, outubro de 1993).

Se o sistema Telebrás for privatizado será tecnicamente possível que as redes de telecomunicações brasileiras sejam controladas por países do outro lado do oceano. O alerta é do Sindicato dos Engenheiros de São Paulo. Conforme o Seesp, a evolução tecnológica conquistada pelo setor e o controle das redes digitais integradas, locais e interurbanas, são atrativos ao capital privado (AG, número 19, novembro de 1993). [...] O Grupo Eletrobrás rejeita também a proposta de realização de Concurso Público para os trabalhadores sublocados,

⁵Escrevi sobre os conflitos entre Itaipu e indígenas Avá-Guarani em artigo intitulado *Espacio-temporalidad en las migraciones: indígenas Guaraní en conflicto con el desarrollo antidemocrático o desarrollismo*.

argumentando que “as empresas não têm mão-de-obra contratada e, sim, empresas contratadas” (AG, número 20, novembro de 1993).

Os dois trechos supracitados abordam de maneiras diferentes o que está sendo chamado aqui de questão nacional. No primeiro excerto, encontramos mais que o registro da consciência política e programática do movimento sindical, vê-se a sua determinação em lutar em defesa da soberania brasileira, expressa em sua capacidade produtiva e meios de produção estratégicos. Assim, a conjuntura favorável à união dos “interesses das grandes indústrias do país, lideranças do setor comercial e empresas de capital estrangeiro” é respondida com a luta social da classe trabalhadora. Em um caso como este, nota-se a importância dos movimentos sociais para a construção de uma sociedade democrática: trata-se de bem utilizar as fontes para uma discussão acerca da história recente do Brasil, do Estado Democrático de Direito, seus limites e potencialidades.

O segundo excerto é importante para uma aula em que se possa discutir com os alunos e alunas o papel das tecnologias de informação nas sociedades contemporâneas, as relações possíveis entre Estado e sociedade civil em torno deste assunto e o empoderamento cultural das massas, entre outras questões, recuperando o processo histórico capaz de oferecer os recursos disponíveis para a realização ou tentativas de realização do desenvolvimento de países emergentes como o Brasil. A dimensão política do uso dessas tecnologias e sua instrumentalização por empresas, governos e associações civis podem ser exploradas com sucesso na sala de aula.

O trecho citado e correspondente ao número 20 do periódico expõe acerca das dinâmicas de um governo neoliberal em exercício, para o qual a participação do Estado na economia aparenta ser bastante pequena, atuando apenas como regulador da vida econômica do país e, além de outras maneiras, através de planos de contingenciamento dos gastos sobre os serviços públicos. Este ponto poderia ser aproveitado, por exemplo, em uma atividade de aula acerca dos impactos de tal orientação estatal sobre a vulnerabilidade social de grupos historicamente marginalizados. Ainda no campo da garantia efetiva de acesso aos direitos sociais, a imprensa sindical destaca alguns de seus militantes combativos, que levaram à justiça a situação de seus embates em um regime democrático de direito:

No dia 2 de junho [de 1993], os sindicalistas Flaldemir Sant’Anna de Abreu e Adriano Bardou Martins retornaram ao trabalho, por determinação de uma liminar expedida pela juíza. Mas foram novamente afastados na mesma semana, pois a decisão foi suspensa por um mandado de segurança impetrado pela empresa. No dia 15, Eneida Cornel proferiu que a determinação agora deverá ser mantida. [...] Ela afirma que a empresa em momento algum impugnou os

documentos oferecidos pelos sindicalistas como prova de que a demissão foi efetuada por sua participação na greve de fome, em janeiro, em Assunção. Eneida Cornel cita ainda que a Itaipu Binacional comprometeu-se a criar as comissões paritárias de conciliação, no acordo que suspendeu a greve geral dos trabalhadores brasileiros e paraguaios, no dia 9 de março. [...] A Itaipu defendeu-se afirmando que não demitiu-os por justa causa, “por benevolência”. A juíza também não aceitou este argumento. Entendeu que a empresa agiu deste modo para evitar dificuldades maiores em sua defesa, “pois sabia que a despedida por justa causa dependeria de autorização judicial, através de requerimento para apuração de falta grave” (AG, ano 2, n. 12, 2º quinzena de junho de 1993).

Este registro do litígio de sindicalistas com a usina hidrelétrica Binacional Itaipu é especial porque, entre outros motivos, apresenta o funcionamento do Estado Democrático de Direito no local em uma ocasião em que o poder econômico e político empresarial teve dificuldades em colocar-se acima das disputas judiciais por ocasião da defesa de seus interesses econômicos. As contradições do Estado burguês, em sua modalidade republicana, demonstram que ele é também um campo de disputas e, quando as instituições não são instrumentalizadas por interesses escusos, não apenas o acesso ao direito é garantido como também a efetividade da justiça.

Além disso, a confiança dos sindicalistas nas instituições está colocada acima dos embates políticos, demonstrando não apenas a complexidade do Estado em termos de sua orientação política e em relação à sociedade civil, mas demonstrando ainda características óbvias de um regime democrático, embora sob diretrizes neoliberais. O posicionamento da juíza mencionada representa a possibilidade dos operadores do Direito em atuar de maneira estritamente profissional, não se rendendo aos interesses escusos de qualquer tipo. Quanto à persistência da luta dos sindicalistas que, chegando ao extremo da greve de fome como manifestação política, enfrentaram os interesses determinados da Binacional Itaipu, suas resistências foram capazes de garantir os seus direitos e de impor uma derrota política às forças do capital. Por isso, essa fonte pode ser utilizada em uma aula de história da América Latina contemporânea para discutir com os estudantes sobre as relações entre sociedade civil, movimento social e o poder judiciário, por exemplo.

CONSIDERAÇÕES

O fim da Guerra Fria com a dissolução da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas em 1991 abriu passo à expansão e consolidação de regimes neoliberais democráticos em vários lugares do Mundo (HOBSEBAWM, 1995), inclusive no Brasil. Mesmo nos casos onde isto não iria se confirmar, o cenário resultante do encerramento

da chamada bipolaridade do sistema internacional, em que diferentes países acercavam-se, por um lado, da União Soviética e, por outro, dos Estados Unidos, resultou no aprofundamento da luta de classes e na elevação da intensidade da concorrência entre os países centrais, também chamados de grandes potências.

Segundo Osvaldo Coggiola (2016, p. 47), havia no Brasil em 1993 cerca de 62 milhões de pobres, migrantes e indigentes, o que à época representava algo em torno de um terço da população total, isto é, “mais do que diante de uma ‘lógica da exclusão’, estávamos diante de uma ‘lógica da inclusão flexível’”, pois o trabalho informal a que lhes submetiam as elites nas áreas rurais, crescia sobretudo nas áreas urbanas, nas quais assumia a forma direta de trabalho escravo. Nesse sentido, a informatização dos processos de trabalho, uma tendência notória em alguns setores do capital engajados em combater a queda da taxa de seus lucros, levou muitos analistas a acreditar no “fim do proletariado” (COGGIOLA, 2016, p. 47-48).

O crescimento do setor serviços, no Primeiro Mundo e, em grande parte, também no restante do planeta, foi realizado a expensas principalmente do setor agrário, não do setor industrial, que manteve, no quadro da crise econômica mundial, uma percentagem mais ou menos constante na economia geral: do ponto de vista do proletariado, isto significava que, no contexto da mão de obra global, “seu declínio *relativo* aconteceu no quadro de um incremento *absoluto* da força de trabalho industrial”: “em escala mundial, existem mais trabalhadores industriais do que em qualquer período da história” (KELLOG, 1987, *apud* COGGIOLA, 2016, p. 49).

Algumas dessas transformações do capitalismo e da classe trabalhadora resultaram em processos migratórios do campo para as cidades ou de regiões com menor infraestrutura social urbana para locais e regiões em processo de urbanização. Se a classe operária não tende a desaparecer, suas reivindicações econômicas poderão persistir, como poderão persistir ainda as suas formas de organização e luta junto aos demais grupos oprimidos da sociedade. Como é o capitalismo que se encontra em crise, e não a existência do proletariado, à procura de uma “superação capitalista da crise do capital o *tempo e espaço se convulsionam*, para *acelerar o tempo de rotação do capital*” (COGGIOLA, 2016, p. 53). Isto implica na diversificação do trabalho que acaba se dando através da “subcontratação local, regional e sobretudo global”, conforme escreve Coggiola (2016, p. 55).

A diversificação do trabalho, portanto, é capaz de produzir junto à classe trabalhadora uma enorme variedade de reivindicações e símbolos identitários. Identificando-se de acordo com o lugar social ocupado e considerando a dimensão do

trabalho, trabalhadores e trabalhadoras migrantes podem recorrer às mais diversas razões para se reconhecerem de tal ou qual maneira, o que não significa de maneira alguma que essa variedade identitária represente o abandono das relações sociais de trabalho.

A noção de desenvolvimento que temos em pauta precisa ser problematizada de maneira a evidenciar a contradição existente entre crescimento econômico, aumento das desigualdades sociais e maior concentração das riquezas socialmente produzidas, sublinhando as desigualdades socioeconômicas que aí se verificam, bem como os impactos ambientais provocados pela especulação imobiliária e expansão do capitalismo, por exemplo, além da transfiguração dos interesses das elites e classes dominantes em interesses nacionais, conforme escreveu Florestan Fernandes (1975), para os quais “os interesses privados internos estão empenhados na exploração do subdesenvolvimento em termos de orientações de valor extremamente egoístas e particularistas” (FERNANDES, 1975, p. 12-19). Por isto, o ensino da história operária dedicado a analisar e compreender diferentes formas de conflitos entre as classes sociais precisa contextualizar as lutas econômicas, sociais, políticas e culturais que se dão no território a partir das relações sociais de trabalho.

O ensino da história operária possui enorme relevância para a história local e regional. Ao registrar as lutas sociais e políticas levadas a efeito pelo movimento sindical, a imprensa operária vai além de informar os trabalhadores e trabalhadoras e produz material para análise crítica do conjunto da sociedade sobre suas dinâmicas, conquistas e desafios a partir da problematização das relações entre capital e trabalho. Entre outras contribuições, ela apresenta aos alunos e alunas um olhar especial em torno da vida comum, com apreço pelo cotidiano: tal realização encontra-se apoiada na história enquanto processo orientado à ampla e profunda emancipação humana.

A importância e inserção dessa temática em livros didáticos encontra-se junto à história de outros movimentos sociais latino-americanos de nossos dias, como a história dos movimentos indígenas, por exemplo. O caso que pautamos aqui envolvendo a solidariedade do movimento sindical à luta dos indígenas Avá-Guarani é prova disto: de maneira geral, esses indígenas são ainda hoje vistos como símbolo de resistência na luta contra o capitalismo na região da fronteira trinacional de Argentina, Brasil e Paraguai. Sendo a historiografia operária no Brasil relativamente recente, sua produção terá muito

o que considerar e este trabalho não é mais que uma pequena parte desse grande e valioso esforço coletivo:

Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes (SAVIANI, 2008, p. 31).

Os interesses dominantes aos quais Saviani (2008) refere-se corresponde, no caso que temos em pauta, aos interesses das elites fundiárias ligadas ao agronegócio e da pequeno-burguesia, dedicadas a impedir o empoderamento das massas trabalhadoras em um possível regime democrático popular e socialista. A luta sindical no Brasil do início da década de 1990 assumiu desafios consideráveis pela defesa do desenvolvimento com inclusão e justiça social, procurando envolver o conjunto da sociedade brasileira em uma perspectiva qualitativa de mudança. Em Foz do Iguaçu, o operariado observou a solidariedade de classe entre diferentes setores da classe trabalhadora e diferentes grupos oprimidos, embora o periódico Alerta Geral que analisamos não tenha vocalizado, de maneira categórica nos anos de 1992 e 1993, a luta das mulheres trabalhadoras.

A precarização das relações de trabalho registradas nas páginas do periódico está ligada às ainda atuais demandas do capitalismo mundial nas periferias do sistema, expondo as contradições entre centro e periferia. Neste sentido, a educação voltada à emancipação humana cumpre um papel fundamental à construção do exercício efetivo da cidadania através das lutas sociais e populares, pacíficas e democráticas, da realização da soberania nacional e do desenvolvimento social e humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BILHÃO, Isabel. **A construção da identidade operária brasileira**: aspectos de uma trajetória historiográfica (do nacional ao local). Revista Mundos do Trabalho, vol.2, nº4, pp. 218-234, agosto-dezembro de 2010.

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

CASIMIRO, Ana P. B. S.; FERRAZ, Ronaldo. **A classe trabalhadora no livro didático: Memória e História**. In: X Jornada do HISTEDBR, UESB, 2011.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **O professor em sala de aula:** reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. PSIC, São Paulo, vol. 7, nº 1, p. 29-38, jun. 2006.

CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs). **Teoria e educação no labirinto do capital**. 4º ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2016.

COGGIOLA, Osvaldo. **O trabalho na segunda metade do século XX**. Revista Brasileira de Desenvolvimento Regional. Blumenau, 4 (1), pp. 31-76, outono de 2016.

CUNHA, José M. P.; BAENINGER, Rosana. **Cenários da migração no Brasil nos anos 90**. Salvador, Brasil. Caderno CRH, Vol. 18, núm. 43, pp. 87-101, enero-abril, 2005.

DOTA, Ednelson M.; QUEIROZ, Silvana N. **Migração interna em tempo de crise no Brasil**. São Paulo. Rev. Bras. Estud. Urbanos Reg., Vol. 21, N. 2, pp. 415-430, mai-ago, 2019.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 1996 [cópia digital: 2002].

GERMINARI, Geyso D. **Educação histórica:** a constituição de um campo de pesquisa. Revista HISTEDBR on-line. Campinas, nº 42, p. 54-70, jan. 2011.

GOODSON, Ivor F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

HOBBSBAWM, Eric. História operária e ideologia. In: **Mundos do Trabalho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000, pp. 15-31.

_____. **Era dos extremos:** o breve século XX (1914-1991). Tradução: Marcos Santarrita. Rev. Téc.: Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. [versão digitalizada].

LÖWY, Michel. **A centelha se acende na ação:** a autoeducação dos trabalhadores no pensamento de Rosa Luxemburgo. Educação e filosofia. Uberlândia, vol. 28, nº 55, pp. 27-38, jan./ jun. 2014.

MALERBA, Jurandir (org.). **A história escrita:** teoria e história da historiografia. São Paulo: Contexto, 2006.

MANARIN, Odirlei. **Peões da barragem:** memórias e relações de trabalho dos operários da construção da hidrelétrica de Itaipu – 1975 a 1991. Dissertação de mestrado apresentada ao Centro de Ciências Humanas, Educação e Letras da Unioeste. Marechal Cândido Rondon, 2008.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Curitiba: Seed/DEB-PR, 2008.

PLÁ, Sebastian. **La enseñanza de la historia como objeto de investigación**. México. Secuencia. Num. 84. Septiembre-diciembre, 2012.

RIBEIRO, Maria de Fátima Bento. **Itaipu, a dança das águas**: histórias e memórias de 1966 a 1984. Tese de doutorado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp. Campinas. Março, 2006.

RÜSEN, Jörn. **Culture**: Universalism, Relativism or What Else? In: Does culture makes a difference? Progress and development in India and its implications for international cooperation. Conference Papers. Calcutta Books, 2008, p. 12-19. Tradução: KNOLL, Daniel Carlos; SANTOS, Pedro Lazaro dos. Cultura: universalismo, relativismo ou o que mais? Revista História & Ensino, Londrina, vol. 18, nº 2, p. 281-291, jul.-dez. 2012.

SANTOS JUNIOR, Edson dos. **O materialismo histórico e a narrativa historiográfica**: contribuição para uma metodologia crítica sobre a história do cotidiano e sua historiografia. Revista Cantareira (UFF), 30º ed., p. 116-129, jan.-jun. 2019.

_____. **Espacio-temporalidad en las migraciones**: indígenas Guaraní en conflicto con el desarrollo antidemocrático o desarrollismo. Revista Orbis Latina. Vol. 8, n. 2, pp. 136-150, jul-dez 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 40ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 1987.